

UDC 376

DOI: 10.34671/SCH.SVB.2019.0303.0005

СПЕЦИФИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ЗА ПОВИШАВАНЕ ПРОФЕСИОНАЛНАТА КВАЛИФИКАЦИЯ НА УЧИТЕЛИ ПО ИКОНОМИЧЕСКИ СПЕЦИАЛНОСТИ НА БАЗАТА НА ЧУЖДЯ ОПИТ

© 2019

Клинков Георги Тодоров, главен асистент, PhD

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

(4000, България, Пловдив, Цар Асен №24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Анотация. Професионалната квалификация на учителите в отделните страни не бива да се приема като мярка, която има непосредствено отражение върху процеса на обучение. Учителската професия през годините е възприела определен, консервативен модел на развитие и усъвършенстване. Опитът в определената предметна област се е превръщал в непосредствен професионален опит, а впоследствие и в рутина. Изграждането на квалификационните норми и стандарти поставя на първо място изискването да се определи обекта на подобна многостепенна дейност. Професионалното ниво и статус на учителя най-пълно разкрива спецификата на подобен обект. Различията в квалификационната характеристика, методология и модел в отделните страни довежда до извеждането на разбирането за предмет. В емпиричния анализ, свързан с разработването на работната теза диференциращите компоненти са свързани преди всичко с разкриване институционалния характер на подобна подготовка в повечето от презентативно представените страни. В страните от Европа и особено в тези, които навремето изграждаха Източния блок квалификационната дейност се измерва в степените и курсовете, които съответните учители са завършили след като са придобили преподавателска правоспособност. В САЩ и Великобритания квалификационната дейност на учителя е свързана преди всичко със защита на неговия професионален статус във всеки един момент от атестирането за правоспособност. Учителите се развиват изключително на базата на квалификацията в рамките на преподаваната предметна област. Обучението е изключително динамично, изпълнено с множество открити уроци, дискусии, обсъждане на образователни новости в границите на образователната институция.

Ключови думи: квалификация, квалификационна дейност, професионален статус, професионална компетентност, професия.

SPECIFICITY OF TRAINING FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN ECONOMIC SPECIALTIES BASED ON FOREIGN EXPERIENCE

© 2019

Klinkov Georgi Todorov, chief assistant, PhD

Plovdiv University „Paisii Hilendarski“

(4000, Bulgaria, Plovdiv, str. „Tzar Asen“ № 24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Abstract. Vocational training of teachers in individual countries should not be considered as a measure that has an immediate impact on the learning process. The teaching profession has over the years adopted a certain, conservative model of development and improvement. The experience in the specific subject area has turned into an immediate professional experience and subsequently also in the routine. The development of qualification standards and standards puts first the requirement to define the subject of such multilevel activity. The professional level and the status of the teacher most fully reveal the specificity of such a subject. Differences in qualifications, methodology, and model across countries lead to the emergence of an understanding of an object. Differences in qualifications, methodology, and model across countries lead to the emergence of an understanding of an object. In the empirical analysis related to the development of the thesis, the differentiating components are mainly related to revealing the institutional nature of such preparation in most of the presentations. In the countries of Europe, and especially in those who once built the Eastern Bloc, the qualification activity is measured in the degrees and courses that the respective teachers have completed after they have acquired a teaching qualification. In the United States and the UK, the teacher's qualification activity is primarily related to the protection of his / her professional status at any time in the aptitude test. Teachers develop exclusively on the basis of the qualification within the subject area taught. The training is extremely dynamic, with many open lessons, discussions, discussion of educational innovations within the educational institution.

Keywords: qualification, qualification, professional status, professional competence, profession.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ПЕДАГОГОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ИНОСТРАННОГО ОПЫТА

© 2019

Клинков Георги Тодоров, доцент, PhD

Пловдивский университет „Паисий Хилендарский“

(4000, Болгария, Пловдив, Царь Асен №24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Аннотация. Профессиональная квалификация учителей в отдельных странах не должна рассматриваться как мера, которая напрямую влияет на процесс обучения. Профессия учителя на протяжении многих лет приняла определенную консервативную модель развития и совершенствования. Опыт работы в конкретной предметной области стал непосредственным профессиональным опытом, а впоследствии рутиной. Разработка квалификационных норм и стандартов ставит, прежде всего, требование определить объект многоступенчатой деятельности. Профессиональный уровень и статус преподавателя в полной мере раскрывают специфику такого предмета. Различия в квалификационных характеристиках, методологии и модели в разных странах приводят к пониманию предмета. В эмпирическом анализе дифференцирующие компоненты, в первую очередь, связаны с выявлением институциональной природы такого обучения в большинстве представленных стран. В странах Европы, и особенно в тех, кто раньше строил Восточный блок, квалификационная активность измеряется в степенях и курсах, которые соответствующие учителя прошли после получения квалификации преподавателя. В Соединенных Штатах и Соединенном Королевстве квалификация учителя в первую очередь связана с защитой его или ее профессионального статуса. Учителя развиваются исключительно на основе квалификаций в рамках предметной области. Обучение является чрезвычайно динамичным, полным открытых уроков, дискуссий, обсуждений образовательных инноваций в границах образовательного учреждения.

Ключевые слова: квалификация, квалификационная деятельность, профессиональный статус, профессиональная компетентность, профессия.

Учителската професия е една от обществено значими професии, която по подобие на изградения статут на лекарската професия налага непрекъснато личностно развитие, разширяване на полето на професионалната компетентност, поемане на дълготрайни ангажменти, свързани с квалификационната дейност посредством участие в различните видове курсове, иновативно обучение, практикуми, специализирана подготовка в границите на специализираните образователни учреждения, университети, училища.

Н.Н.Джемилева в своя популярна статия разглежда основните приоритети на „продължаващото педагогическо образование“ в развитите страни, към които тя отнася страните от Европейския регион и двете Америки.

„Извършеният анализ на професионалната квалификация на учителите от различните страни и региони насочва към констатацията, че тя се провежда диференцирано. Тази диференциация засяга следните квалификационни нива или сегменти:

1) Начално обучение за неопитни учители, което започва веднага след дипломирането и назначаването в съответните училищни институции; подобен вид обучение обхваща всички учители без опит в рамките на задочни форми или дистанционно обучение.

2) Начално обучение за опитни, но не така високо квалифицирани специалисти (характеризирани се с голям стаж в училищата).

3) Допълнително педагогическо образование за дипломирани специалисти, които нямат непосредствен педагогически опит (под формата на тематични стажове и практикуми в училищата или специализирани курсове по предметни области).

4) Продължаващо образование за педагогически кадри, които имат нужната педагогическа подготовка и опит в непосредствената работа”[2].

При реализирането на квалификационна дейност повечето държави се стремят да запазят институционален модел на планиране и провеждане. Типичен пример в това отношение са Русия, България, Полша, Чехия, Словакия, Германия.

Към голямата част, основно педагогически насочени университети се формират допълнителни структури, които имат статута да привличат и извършват обучение на педагози, които влизат в основните 4-и групи. За целите на емпиричния анализ, заложен в основата на настоящата статия следва на първо място да се анализира субординиращото понятие „продължаващо обучение-образование“.

„За първи път това понятие се използва в трудовете на немския педагог от XIX век Александър Кап.

През 1833 година в своя педагогически труд „Учението на Платон за възпитанието на отделната личност като педагогика или тяхната практическа философия“. Той за пръв път употребява понятието „андрагогика“ като така също отбелязва необходимостта от продължаване на образованието и по време на зрялостта на човек”[3].

В немската образователна традиция в един дълъг период от време, основно между 60 и 80 години професионалната квалификация на учителите са се отъждествявали две понятия, които в другите страни са намерили своето концептуално значение в сравнително по-добър в годините аспект.

„Повишаване квалификацията на педагогическите кадри“ и „продължаващо образование на педагогическите кадри“ са две различни програмно-квалификационни концепции, които за този период от време са срещали поддръжка от различни групи немски учени, в това число в края на периода: Герхард Хек и Манфред Шуриг.

Те стигат до извода, че под „повишаване квалификацията на педагогическите кадри“ следва да се разбират всички тези мероприятия, които са „насочени към организирането провеждането от немските педагози на по-качествен урок, който да съответства на обществени-

те очаквания към образователната сфера; изучаване на най-съвременните педагогически теории и постижения от цял свят; не на последно място осъзнаване социалната тежест на учителската професия[3, с.71].

Немската система за подготовка и квалификация на учителите от различните училищни степени е подчинена впоследствие на изравняване на процедурната и методическа неяснота и граници на двете степени.

Е.Баумгарт, М.Бомер, Петер Дашнер, Е.Липерт в своите изследвания постепенно изграждат сега действащия модел за квалификация на учители, който притежава следните квалификационни особености:

1) Застъпва се становището, че въпреки придобитата по време на бакалавърското следване предметна специалност всеки един учител следва да завърши „допълнителна степен на квалификационна готовност“, която в много случаи засяга получаването на втора предметна степен (изучаване на близки по специалност и научен потенциал предметни области).

2) Към болшинството от педагогически насочени университети в Германия се изграждат квалификационни центрове или обединения, които планират различни тематични семинари, чиято основна цел е „разнообразяване на собствения, на учителя методически репертоар, разширяване на неговия професионален кръгзор и умения в конкретната предметна област.

3) Широко са застъпени общо-педагогическите въпроси от областта на дидактиката и психологията.

4) Приложение в образователната среда на новите информационно-комуникативни технологии.

5) Общественият проблеми и тяхното отражение върху училището и регионалната образователна политика.

6) Реализирането на различните училищни програми”[3].

Квалификационния модел следва в някаква степен да отговори и на едно ново предизвикателство-промяна на социокултурната рамка на много от държавите в Европа и като цяло в света.

Петър Зарев в своя дисертационен проект „Рефлексивен модел на учителя за социокултурна компетентност“ застъпва тезата, че”... българските учители, които изпълняват образователната си мисия в групи и класове с ученици, носители на различни култури, имат сериозен дефицит от базови знания както за тези култури, така и за основните нормативни документи, регламентиращи различията.

В това отношение най-ошетени се оказват както ръководителите на детски градини и различни по степен училища, така и детските и началните учители, които първи се срещат с тези различия и често изпитват на собствения си гръб дефицита от такива знания, дефицитни в голяма степен от учебните планове на висшите училища. В образователната ни система през последните няколко години (2012 – 2017) интересът към материята още по-силно се подхранва и от все по-бързото отваряне на диалога между културите, чието превъплъщение в системата намира преподаването с механизмите на интеркултурното образование” Heck,G. Eileitung./Heck, Gerhard und Schurig ,Manfred(HRSG): Lehrlford und Lehleweiterbildung.Theoretische Grundlagen und Practische Verwirklichung in Deutschland nach 1945 /G.Heck :M.Schurig .-Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1982.-71 s [1].

Тази теза определено придобива през годините ясни институционални граници, поради факта, че надхвърля ограниченото пространство на училището. Образователните институции, които могат да бъдат подредени по принципа на релевантност, системно през годините са избягвали въпроса за квалификационната подготовка на учители, които преподават в региони и селища, характеризирани се с мултикултурно присъствие. Единствено на базата на несвършени като програмна концепция, време за провеждане и подготовка на различните групи участници образователни проекти учи-

телите, обучаващи ученици от различните етноси могат да развият професионалните си качества на основата на „приетите, допълнителни програмни ангажменти“.

Тези несъвършенства в определена степен са решени в Чехия. Типичен пример в това отношение е квалификационната дейност, която провежда Пражкия институт за повишаване на квалификацията на педагогическите кадри.

В този частен институт се извършват квалификационни курсове на учители от всички предметни области, които са подчинени на развитие на методиката на преподаване във всяка една частна научна област.

Дава се възможност на учителите да проявяват публикационна активност, като издават научни статии по проблемите на образователната практика в списания от Скопус и WoS. Традициите в това отношение ги продължава Карловия университет в Прага. В него особено внимание се отделя на психологическата подготовка на учителите, за да могат те да отговорят на завишените изисквания към образователната система, във връзка с нарастващите консултативни възможности на учителите.

Като цяло в повечето Европейски страни квалификационната дейност на учителите протича на базата на сравнително запазени във времето професионално-квалификационни модели. След като завършат висшето си образование на базата на задължителната бакалавърска степен повечето учители по отделните предметни области започват своята професионална дейност в различните училищни степени. Решаването на следващият период за продължаваща етапна квалификация на учителите се приема като личен избор и решение, а не като изискване на системата.

В тази връзка Айна Якоб Кола от Университета на Западен Кейп в Белвил, Южна Африка в своя популярна статия открива пряка връзка между квалификацията на учителя и нивото на академичните постижения на учениците.

„Квалификацията е специално умение или вид опит или познание, което прави някой подходящ да изпълнява определена работа или дейност според речника на Мериам-Уебстър [5].

Следователно квалификацията на учителите е специално умение или вид опит или познание, което някой притежава, за да го направи подходящ да преподава. Следователно квалификациите на учителите биха могли да означават всички умения, изисквани от учителя да преподава ефективно.

Такива умения включват формално образование, опит, знания по предмета, педагогически изследвания, продължителност на обучението, сертификат / лицензиране и професионално развитие (Zuzovsky 2003).

Разглеждайки тези седем споменати променливи, очевидно е, че съществува връзка (и) между академичните постижения на учениците и квалификациите на учителите. Въпреки това, видът на връзката се нуждае от доказателства за изследвания [7].

В САЩ на базата на децентрализираната образователна система във всеки един щат се определят различни правила и методика засягаща професионалната квалификация на учителя. В голямата си част тя зависи от типа училище и начина на неговото финансиране от федералните образователни и финансови органи.

Типичен пример в това отношение е училището Монах (Moonache) в Ню Джърси. Тъй като училището се финансира от програмен пакет, известен като „тип Г“, родителите на всяко едно дете могат да изискат от директора или щатската образователна комисия на данни за квалификационния статус на всеки един учител.

Изхожда се от презумпцията, че няма нищо по-добро за едно подрастващо дете, ако неговото обучение е поверено на квалифициран учител. По отношение на тях следва да се прилага квалификацията „високо ниво на професионална подготовка“.

„Правната квалификация на това определение се

състои от 3 части: четиригодишен колеж; редовен сертификат/лиценз за преподаване; доказателства за темата и научната област, по която преподава“ [6].

По подобие на САЩ в Обединеното кралство квалификационната дейност на учителите се свързва преди всичко с разширяване на професионалната им мобилност. Приема се тезата, че израстването на учителите следва да се извършва в условията съответното училище, а не извън него, каквато е практиката в повечето Европейски страни, в това число и в България.

Образователната среда е тази, която имплицира нуждата от професионално-методическа квалификация на учителя-предметник [8-19]. Типична в това отношение е политиката на Tellus College, Mulberry Avademy Shoreditch, BMAT.

Всички те изграждат универсален квалификационен модел на учители, като не ги откъсват от не посредствената им образователна среда. Извършва се иновативно обучение по отношение на разширяване на знанията за съответната частна методика; интерактивната ѝ среда на управление и контрол; роля и място на моделиране на учебното съдържание, съобразно традициите в съответното училище или образователен регион. Учителите изнасят уроци, у които са открити форуми за обсъждане, споделяне на идеи и мнения; родителите дават своите насоки по отношение по-доброто междучичностно комуникиране между учител и ученици [6].

СПИСЪК НА ЛИТЕРАТУРАТА:

1. Андреева, А. Category Archives: Квалификация. Асоциация за образователно лидерство. <http://aol.bg/?cat=7>.
2. Джемилева, Н. Н. Сравнительный анализ повышения квалификации учителей за рубежом. Ярославский педагогический вестник. 2011. №1-Том II Психолого-педагогические науки. UDC.37.0. <https://cyberleninka.ru/article/v/sravnitelnyy-analiz-povysheniya-kvalifikatsii-uchiteley-za-rubezhom>.
3. Романова, Н. В. Особенности повышения квалификации учителей в современной Германии. Электронный ресурс. <https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-povysheniya-kvalifikatsii-uchiteley-v-sovremennoy-germanii>.
4. Heck, G. Eileitung // Heck, Gerhard und Schurig, Manfred (HRSRG): *Lehrlern und Lehrlernweiterbildung. Theoretische Grundlagen und Praktische Verwirklichung in Deutschland nach 1945* / G. Heck : M. Schurig. - Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1982.
5. Teacher Qualifications / Teacher Qualifications Robert L. Craig School. <https://www.moonachieschool.org/domain/>.
6. Teacher Training / Education and Training-European Commission. <https://ec.europa.eu/european-commission/education-and-training>.
7. What is a teacher's qualification and does it have any relationship with..... https://www.researchgate.net/post/What_is_a_teachers_qualification.
8. Кондаурова И. К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей. Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 25-27.
9. Кучай Т. П. Особенности организации педагогической практики будущих учителей начальных классов в Японии. XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 84-91.
10. Осадченко И. И. Дефиниция „образовательная система“ в контексте современной начальной школы. Балканско научно обозрение. 2017. № 1. С. 25-29.
11. Молокостова А. М., Якиманская И. С. Характеристики образовательной среды в представлениях субъектов образовательного процесса. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 287-290.
12. Лялюк А. В., Иванова Н. Г. Некоторые конструктивные решения обеспечения безопасности образовательной среды. Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 243-246.
13. Топоркова О. В. Подготовка специалистов в области техники и технологий в Японии. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 272-275.
14. Klinkov G. T. Икономическото знание като образователна реалност. Балканско научно обозрение. 2018. № 1. С. 15-17.
15. Беляева Е. Н. Современные тенденции профессиональной подготовки педагога. Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 46-48.
16. Насырова Э. Ф., Руднева Р. И. Система непрерывного повышения квалификации учителей школ в условиях северного региона. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 126-130.
17. Филатова Ю. С., Казаринов А. С. Роль и функции специальной информационно-образовательной среды дошкольной образовательной организации. Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 297-300.
18. Kobernyk O. M., Biletska I. O. Monitoring as a part of educational process management in secondary school. Хуманитарни Балкански изследвания. 2017. № 1. С. 9-12. Адаева О. М., Дудникова Г. М. Из опы-

та составления программы повышения квалификации учителей. Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 227-230.

19. Зиновьева М.П., Фирсова Т.Г. Учитель начальных классов: требования государства и представления будущих педагогов. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 105-108.